प्रारंभिक कक्षाओं में साहित्य शिक्षण – एक शिक्षिका का शोध

Early Literacy Initiative
Tata Institute of Social Sciences, Hyderabad

Practitioner Brief (19)
2019

Supported by
TATA TRUSTS

This Practitioner Brief is part of a series brought out by the Early Literacy Initiative anchored by the Azim Premji School of Education at the Tata Institute of Social Sciences, Hyderabad.

प्रारंभिक कक्षाओं में अर्थ साहित्य शिक्षण –एक शिक्षिका का शोध

पश्चिम बंगाल के एक छोटे से गांव की कक्षा 4 में, एक शिक्षिका "ठेला गाड़ी" (बिभूतिभूषण बंदोपाध्याय ,श्रेष्ठो किशोर ओमनीबस 1995 ,कामिनी प्रकाशालय) कहानी का मुखर वाचन करती है, यह कहानी है दो बच्चों की जो बहुत अच्छे दोस्त हैं। उनमें से छोटा नुरू है, जिसके पास एक ठेला गाड़ी है जिसपर उसे गांव के लड़कों को, खासकर अपने प्रिय दोस्त टुनी दा को घुमाने में बहुत आनंद आता है । एक बार जब गांव के दूसरे लड़के नुरू को धमकाते हैं और उसकी ठेला गाड़ी को तोड़ देते है और टुनी अपने दोस्त का बचाव करने में असफल रहता हैं। इसकी वजह से दोनों के बीच ग़लतफ़हमी पैदा हो जाती है, जो कभी नही सुलझती | यहाँ मुखर वाचन के दौरान हुई चर्चा का हिस्सा दिया जा रहा है –

श्रेया : चूँकि नुरू ने सबको ठेले में घुमाया है और अब वह सबसे अनुरोध करता है कि जब वह ठेला गाड़ी पर बैठे तब कोई उसे भी घुमाए।आप क्या सोचते हो आगे क्या होगा ?

निहार 1: नुरू को कोई नहीं घुमाना चाहेगा ।

श्रेया - क्यों ?

फुरकान : क्योंकि वह छोटा है।

श्रेया : अमीना आप क्या सोचती हो ?

अमीना :टुनी, नुरू को सब जगह घुमाएगा।

प्रदीप : नहीं, टुनी गाड़ी को नहीं खींचेगा क्योंकि उसके दोस्त उसे चिढ़ायेंगे।

श्रेया :आप में से कितने लोग अमीना से सहमत हैं? (कुछ बच्चे अपने हाथ ऊपर उठाते हैं)

श्रेया :अगर आप टुनी की जगह होते तो क्या करते ?

(कमोबेश सर्वसम्मति से) ठेला गाड़ी को खींचते।

श्रेया : दूसरे लड़कों के पत्थर फेंकने से ठेला गाड़ी टूट गई,आप क्या सोचते हैं टुनी अब क्या करेगा ?

आसिम : टुनी अपने दोस्तों को डांटेगा।

इनायत : टुनी को नुरू के लिए दुःख हो रहा है लेकिन वह अपने दोस्तों की वजह से वह कुछ नहीं कर सकता।

फिरदौस: नुरू को बुरा लग रहा होगा क्योंकि उन्होंने उसकी ठेला गाड़ी तोड़ दी है।

श्रेया: आप क्या सोचते हैं टुनी क्या करेगा ?

आसिम :टुनी ,नुरू से माफ़ी मांगेगा।

(कक्षा चर्चा , 21 नवम्बर 2018)

[1]सभी संवाद और लेखन के उदाहरण अमानक बंगाली भाषा में लिखे गए हैं और सभी को हिंदी में अनुवाद किया गया है।

[2]बच्चों की पहचान छिपाने के लिए सभी नाम बदल दिए हैं।

भाषा की प्रारंभिक कक्षाओं में शिक्षक बच्चों को लिपि पढ़ने और शब्दों के शुद्ध वर्तनी पर अधिकतर ज़ोर देते हैं। वह बच्चों को अच्छे साहित्य से कम ही जोड़ते हैं। यहाँ तक कि जब साहित्य को कक्षा में प्रयोग किया जाता है तब साहित्य मुख्यतः शिक्षक द्वारा कहानी वाचन और उसके बाद कहानी से संबंधित सरल प्रश्न पूछने तक ही सीमित हो जाता है। ऊपर दिए हुए संवाद की तरह चर्चा हमें कम ही देखने को मिलता है। इस हैंड आउट में हम शिक्षक शोध परियोजना से मिले कुछ अनुभवों को साझा करना चाहेंगे जो बच्चों के लिए साहित्य को गहराई से समझने में व प्रतिक्रिया करने में मदद करते है।

छोटे बच्चों को कक्षा में साहित्य से क्यों जोड़े ?

भारत के बहुत से विद्यालयों में हम देखते हैं कि साहित्य बड़ी कक्षाओं के लिए उपयुक्त माने जाते है जबकि छोटी कक्षाओं में हम लिपि को सिखाने, कहानी और कविता पढ़वाने तथा समझ आधारित प्रश्नों पर ही ध्यान केन्द्रित करते हैं। हमें समृद्ध साहित्य को प्राथमिक स्कूल की कक्षाओं में लाने की ओर बच्चों को अर्थपूर्ण तरीके से उसके साथ जोड़ने की आवश्यकता है | यहाँ हम ऐसा करने के कुछ महत्वपूर्ण कारणों को सूचीबद्ध करते हैं।

नरेटिव के विकास में मदद

हम में से बहुत लोग यह सोचते हैं कि बच्चों की कल्पनशीलता को बढ़ाने और उनके आनंद के लिए उन्हें कहानी पढ़कर या बोलकर सुनानी चाहिए। हालांकि यह अच्छे कारण हैं। गार्डन वेल्स (2009) भी हमें बच्चों को साहित्य से जोड़ने के मूलभूत कारण की ओर इशारा करते हैं, विशेष रूप से कहानियों से जोड़ने से | वेल्स के अनुसार, यहाँ तक कि बहुत छोटे बच्चे भी अपने आस-पास की दुनिया में होने वाली गतिविधियों पर स्वयं से कहानियाँ बनाकर अपनी समझ बनाना शुरू कर देते हैं | उदाहरण के लिए हो सकता है एक बच्चा बॉल को फेंकता है जो पानी के जग पर लगती है और वह गिर जाता है । उसकी माँ आकर डांटती है और वह रोने लगता है | बाद में माँ आकर उसे उठाकर चुप कराने लगती है । यह कई अलग-अलग घटनाएँ हैं जिन्हें सुसंगत कहानी बनाने के लिए क्रमबद्ध और अर्थपूर्वक जोड़ने की आवश्यकता है।

छोटे बच्चे अपने जीवन की विभिन्न घटनाओं को समझने के लिए उन्हें एक सूत्र में पिरो कर जोड़ना सीख जाते हैं। वेल्स इसे storying (कहानी गढ़ना) कहते हैं जिसे उन्होंने *'मस्तिष्क के प्राथमिक कार्य'* (primary act of the mind) के रूप में पहचाना। जब हम बच्चों को कहानी सुनाते हैं और उन्हें कहानी सुनाने की प्रक्रिया से जोड़ते हैं, वास्तव में हम इस प्राथमिक संज्ञानात्मक कार्य को विकसित करने में उनकी मदद करते हैं जो अंततः बच्चों को आनंदित करने के साथ-साथ कई तरीकों से सीखने में मदद करती है।

अपने आप को और अपने आस -पास की दुनिया को समझना

साहित्य बच्चों को दो तरह के अवसर प्रदान करता है। पहला ,यह बच्चों को पाठ को अपने जीवन से जोड़ने और उन पर चिंतन करने का अवसर देता है। यह उनकी जिंदगी के उन पहलुओं पर उन्हें सोचने के लिए विवश करता है जिन पर उन्होंने कभी ध्यान नहीं दिया हो या समझा न हो। उदाहरण के लिए "The Boy Who Asked Why " (सौम्या राजेंद्रन ,तूलिका 2015) पढ़ने के बाद, एक बच्चा अपने समुदाय या स्कूल में जाति विभेद के बारे में अधिक सजग हो सकता है। इसलिए, ऐसे पाठ, जो बच्चे के परिवेश से जुड़ते हो, जानी पहचानी चीज़ों पर चिंतन करने और उनके बारे में गहराई से जानने में मदद कर सकते हैं ।

किसी साहित्यिक रचना के साथ जोड़ते समय बच्चों को पाठ के लिए प्रासंगिक अपने अनुभव, सोच, विचार, भावनाएँ मानव संबंधों की समझ इत्यादि को व्यक्त करने के लिए प्रोत्साहित किया जाना चाहिए (Rosenblatt, 1995)। इस तरह से, वे उन अनुभवों को फिर से जी सकते हैं जो वे पढ़ते हैं और उनके बारे में सोचना और महसूस करना शुरू कर सकते हैं है। Rosenblatt लिखते हैं कि एक रचनात्मक पठन के दौरान विभिन्न प्रकार की प्रतिक्रियाएँ उसी समय प्रगट हो सकती हैं या समय के साथ ये भावनात्मक प्रतिक्रियाएँ , विचारों का निर्माण, किसी चरित्र के दृष्टिकोण पर विचार या उस रचना में वर्णित परिस्थितियों पर विचार उभर कर आ सकते हैं। बच्चों में पढ़े गए पाठों पर पुन: लौटने की योग्यता होना भी आवश्यक है। व्यस्कों को भी बच्चों की प्रारंभिक प्रतिक्रियाओं को विकसित और प्रतिबिंबित करने में उनकी मदद करनी चाहिए ताकि वे पाठ के ऊपर गहराई से और बेहतर तरीके से सोच-विचार कर सकें।

दूसरा, पाठ, बच्चों के तात्कालिक अनुभव और सोच से परे नई दुनिया की जानकारी दे सकते हैं । उदाहरण के लिए, एक गाँव का बच्चा शहर की या शहर का बच्चा गाँव के जीवन से परिचित हो सकता है। पाठ बच्चों को अपनी दुनिया को विस्तृत और गहराई से समझने में मदद कर सकते हैं। पाठ से बच्चों को अपनी दुनिया की समझ को विस्तृत करने और गहराई प्रदान करने में मदद मिल सकती है।

साहित्यिक समझ विकसित करना

क्या छोटे बच्चे भी साहित्य के बारे में सीख सकते हैं? हम जानते हैं कि बहुत छोटे बच्चे भी यह समझने लगते हैं कि कैसे कहानी/निबंध में एक शुरुआत होती है, मध्य और अंत होता है और इसमें घटनाएँ क्रमबध होती हैं । बाद में, वह अवलोकन करना शुरू करते हैं कि कहानी में कथानक, पात्र और स्थान आदि होती है। वे यह भी समझ सकते हैं कि यहाँ भिन्न -भिन्न प्रकार के साहित्य होते हैं जैसे कवितायेँ,काल्पनिक और गैर काल्पनिक कहानियाँ और ऐसी प्रत्येक श्रेणियों में उप श्रेणियाँ होती हैं जैसे आत्मकथाएँ, ऐतिहासिक कार्य ,सूचनात्मक लेख, पिक्चर बुक, यथार्थवादी कथा, फंतासी, अर्थहीन तुकबन्दियाँ और अतुकांत कविता आदि। बड़ों की मदद से वे इन पहलुओं को समय के साथ और बेहतर तरीके से समझ पाते हैं। वे ये भी समझ पाते हैं कि हर लेखक का अपना-अपना लिखने का तरीका होता है और वैसे ही प्रत्येक चित्रकार के चित्रण की शैली होती है। वे उन तकनीकों पर भी ध्यान देते हैं जिसका प्रयोग लेखक और

चित्रकार संवाद स्थापित करने में करते हैं। अगर बच्चों की मदद की जाए तो इन तकनीकों का प्रयोग वह स्वयं भी लिखने और चित्र बनाने में कर सकते हैं।

आमतौर पर अपने कार्यों के लिए एक परामर्शदाता के रूप में पाठों की चर्चा नहीं की जाती है। पाठ न केवल बच्चों की आलोचनात्मक समीक्षा की क्षमता बढ़ाते हैं बल्कि स्वयं को बेहतर ढंग से अभिव्यक्त करने की उनकी क्षमता को भी बढ़ाते हैं। (Lukens,1998 ; Wolf,2004)

पश्चिम बंगाल में शिक्षक का शोध

इस सारपत्र की सह-लेखिका श्रेया रक्षित की रूचि प्रारंभिक कक्षाओं में साहित्य के उपयोग की क्षमता की जांच करने में थी। शैलजा मेनन, जो इस सारपत्र की अन्य सह-लेखिका है, के निर्देशन में काम करते हुए, श्रेया ने पश्चिम बंगाल के विक्रम शिला विद्यालय के चौथी कक्षा के 20 छात्रों के साथ छः सप्ताह का पाठ्यचर्या बनाकर उसका क्रियान्वयन किया।

स्कूल में शिक्षा का माध्यम बंगाली भाषा है। हालाँकि समुदाय में बोली जाने वाली भाषा पाठ्यपुस्तक में इस्तेमाल की गई बंगाली भाषा से अलग थी। विक्रमशिला एजुकेशन रिसोर्स सोसिटी के प्रयासों के कारण बच्चे पहले से ही साहित्य से जुड़े हुए थे और उनमें पढ़ने-लिखने की थोड़े दक्ष थे। उनके लिखने की दक्षता अलग-अलग थी -दो से तीन छात्रों को वाक्य लेखन में कठिनाई हो रही थी जबकि तीन से चार बच्चे वाक्य लेखन में सहज और उच्च दक्षता वाले थे।



*चित्र 1 श्रेया अपने बच्चों के समूह के साथ, **चित्र सौजन्य :** श्रेया रक्षित*

शैक्षणिक सिद्धांतः

हमने कुछ महत्वपूर्ण शैक्षणिक सिद्धांतों के आधार पर छात्रों के साथ हमारे काम को डिज़ाइन किया है जिनका वर्णन हम आगे करेंगे।

सिद्धांत 1: बच्चों को उनके सन्दर्भों के अनुकूल साहित्य का एक्सपोज़र दिया जाना चाहिए जिनमे चर्चा के लिए पर्याप्त संभावना हो । हमने भारतीय कक्षाओं में एक चिंताजनक प्रवृत्ति देखी कि किताबों में शामिल किए गए अनुच्छेद और कविताएँ बच्चों के लिए रुचिपूर्ण या आकर्षक नहीं थे। इन पाठों में बच्चों के साथ सार्थक चर्चा करने के लिए पर्याप्त संभावनाएँ नहीं थी। इसलिए हमने ध्यान रखा कि हमें समृद्ध साहित्य का ही चयन करना चाहिए|

एक अच्छा बाल साहित्य एकल-आयामी, अति-सरलीकृत या नैतिकतावादी नहीं होता; यह जीवन की जटिलताओं को सुन्दर ढंग से प्रस्तुत करता है (पोपोवा, 2015)। ऐसे पाठ जो दिलचस्प हो प्रायः अलग-अलग स्तरों पर विभिन्न अर्थ प्रदान करते हैं- इनमें एक व्यापक विषय और अन्य उप-विषय भी हो सकते हैं, जिन्हें कोई भी खोज सकता है। अधिकतर कहानियों के कथानक जो बच्चों में रुचि जगाते हैं, उनमें उपमा और प्रतीक हो सकते हैं और जिनकी व्याख्या की आवश्यकता हो सकती है। अच्छे बाल साहित्य ऐसे विषय प्रस्तुत करते हैं जो मानव जीवन , समाज या जटिल भावनाओं के संघर्षों से सामना कराते हैं(वुल्फ, 2004)।

सिद्धांत 2: शिक्षक का उद्देश्य केवल छात्रों को पाठ समझाना ही नहीं, बल्कि कई तरीकों से उसकी व्याख्या कराना तथा उसके बारे में प्रतिक्रिया लेना भी है। जैसा कि हमने उल्लेख किया है, भारत में प्राथमिक स्कूल की कक्षाओं में अधिकांश शिक्षक, छात्रों के सही उच्चारण और सटीकता के साथ पाठ को पढ़ने पर ही ध्यान केन्द्रित करते हैं। अच्छे शिक्षक इससे कुछ आगे भी जाते हैं- वे छात्रों को उनके द्वारा पढ़े गए पाठों को समझने में मदद करते हैं।



चित्र 2 किसी पाठ की व्याख्या और प्रतिक्रिया करने के लिए बच्चों को अनुमति देना उनके दृष्टिकोण के विकास और गहन अर्थ निर्माण की दिशा में लंबे समय तक कारगर होता है | ***चित्र सौजन्यः*** *श्रेया रक्षित*

जब हम चाहते थे कि जो पाठ हम पढ़ा रहे हैं, छात्र उसको समझे, हम उनकी समझ से आगे उनकी व्याख्या तथा

प्रतिक्रिया तक जाना चाहते थे| 'व्याख्या' शब्द हमें बताता है कि यहाँ कोई एक सही उत्तर नहीं हो सकता- यहाँ एक स्थिति के लिए कई दृष्टिकोण हो सकते हैं और अलग-अलग व्यक्ति एक ही स्थिति को अलग-अलग तरह से समझ सकते हैं। हमारी दिलचस्पी बच्चों को अर्थ लगाने या व्याख्या करने के माध्यम से पाठ के साथ गहराई से जुड़ने देने में थी।

आगे, हम छात्रों को प्रतिक्रिया के लिए विभिन्न तरीके प्रदान करना चाहते थे | बच्चे पाठ को अपने जीवन के साथ (पाठ-से-स्वयं), अन्य पाठ के साथ जो उन्होंने पढ़े हैं (पाठ-से-पाठ), और संसार के साथ (पाठ-से-संसार) जोड़कर अपनी प्रतिक्रियाँ दे सकते हैं। वे विश्लेषण करें कि इसका मतलब क्या है, इस बारे में सोचें कि पाठ में उन्हें क्या पसंद आया या क्या पसंद नहीं आया, और पाठ से उत्पन्न होने वाली भावनाओं और विचारों पर चर्चा करें।

हम चाहते थे कि बच्चे विभिन्न माध्यमों से प्रतिक्रिया दें । मौखिक प्रतिक्रिया या चर्चा एक बहुत ही महत्वपूर्ण तरीका है। इसके अतिरिक्त, बच्चे अपनी प्रतिक्रियाएँ लिख कर, चित्र बनाकर, और अभिनय द्वारा व्यक्त कर सकते हैं । शिक्षाविद ऐनी डायसन (1990) ने बताया कि छोटे बच्चे अपनी दुनिया की समझ बनाने के लिए बोलने, पढ़ने, लिखने, चित्र बनाने, अभिनय करने, और सुनने की प्रक्रियाओं का उपयोग करते हैं | अत: पाठों पर प्रतिक्रिया देने के लिए विभिन्न माध्यमों का उपयोग करने के लिए छात्रों को प्रोत्साहित करने से भाषा उपयोगकर्ता के रूप में उनकी क्षमताएँ सुदृढ़ होती हैं तथा इसके साथ-साथ यह उन्हें अभिव्यक्ति के कई तरीके भी प्रदान करता है। हमारे काम में बच्चे पाठों की प्रतिक्रिया देने की प्रक्रिया में बातें करते थे, लिखते थे और चित्र बनाते थे।

सिद्धांत 3: मुखर वाचन के दौरान बच्चों से बातचीत करना बच्चों से प्रतिक्रिया प्राप्त करने का एक सशक्त माध्यम है । एक इंटरएक्टिव(सवांदात्मक) मुखर वाचन तब होता है जब शिक्षक बच्चे, पाठ और स्वयं के बीच मुखर वाचन के पहले दौरान और बाद में परस्पर संवाद स्थापित करने के लिए विविध तरीकों की सावधानीपूर्वक योजना बनाकर बच्चों के समक्ष मुखर वाचन करें (बेरेंटाइन, 1996)। चूंकि पाठ को पढ़ने का कार्य शिक्षक कर रहे हैं, हम उन पाठों का चयन कर सकते हैं जो बच्चों के स्वतंत्र पठन के स्तर से ऊपर हो। पूरे समय सावधानीपूर्वक चर्चा को आमंत्रित करके, एक शिक्षक संदर्भ निर्धारित करने के साथ-साथ बच्चों के साथ मिलकर अर्थ भी निकाल सकते है जिसमें बच्चों की व्याख्या और पाठों पर उनकी प्रतिक्रियाएँ भी शामिल होती हैं।

3 देखें : ELI का सारपत्र 9 , 'छोटे बच्चों के साथ मुखर वाचन .' इसे यहाँ से प्राप्त करें : http://eli.tiss.edu/wp-content/uploads/2017/08/ELI_Practioner_Brief_9_Reading-Aloud_With_Young_Children.pdf

इस तरह एक इंटरएक्टिव(सवांदात्मक) मुखर वाचन बच्चों को एक-दूसरे के विचारों और दृष्टिकोण के साथ जुड़ने की संभावना प्रदान करता है तथा उन्हें पाठ के साथ व्यक्तिगत संबंध बनाने की अनुमति देता है। चर्चाओं के दौरान निकलने वाले विभिन्न दृष्टिकोण एवं प्रतिक्रियाओं को सुनने से बच्चों की समझ स्पष्ट होती है, उनके संदेह दूर होते हैं और किताब के साथ जुड़ाव बढ़ाता है। इस तरह शिक्षक,चर्चाओं को सुविधाजनक बनाने और मध्यस्थता करने में सक्रिय भूमिका निभाता है और पाठ के गहन अर्थ-निर्माण में मार्गदर्शन देता है ।



चित्र 3. इंटरएक्टिव मुखर वाचन समृद्ध पाठ को बच्चों तक लाने और उनके विचारों को मुखरित करने में मदद करता है चित्र सौजन्य: श्रेया रक्षित।

इन सिद्धांतों के आधार पर हमने 18 मुखर वाचन सत्र आयोजित किए और इनके बाद अन्य सत्र आयोजित किये जिनमें में बच्चों को कई तरह से पाठों पर प्रतिक्रिया देने की अवसर मिलते थी। चुने गए पाठ बंगाली बाल साहित्य के प्रशंसित लेखकों द्वारा लिखे गए थे।

सीख और अनुशंसाएँ

मुखर वाचन के साथ प्रयोग करने के लिए छ: सप्ताह बहुत कम थे। श्रेया के कार्य ने तो अभी ज़ोर ही पकड़ा था कि वापस आकर अपने नोट्स के ढेर, ऑडियो-रिकॉर्डिंग, और बच्चों के लेखन और ड्राइंग को समझ कर निष्कर्ष निकालने का समय आ गया । इसलिए हम यहां अपने कार्यों से प्राप्त प्रारंभिक परिणामों को प्रस्तुत करने जा रहे हैं और हम उम्मीद करते हैं कि यह आपको इन पहलुओं को और आगे खोज करने के लिए प्रेरित और मदद करेंगे ।

सन्दर्भों के अनुकूल पाठों का उपयोग करना महत्वपूर्ण है। बच्चों के समूह के लिए कहानियों को ध्यान से चुनना, उनके संदर्भों के साथ-साथ उनके आयु-समूह को ध्यान में रखना, ये सब छात्रों का पाठ के साथ जोड़ना आसान कर देता है। उन्होंने कहानियां सुनीं और अक्सर उन्हें अपने अनुभवों से भी जोड़ा। जब भी वे कहानी के पात्र की भावनाओं से जुड़ते हैं, तब वे पाठ-से-स्वयं का संबंध बना लेते हैं । योजनाबद्ध लेकिन चर्चाओं से बच्चों की भावनाओं, संदेहों, पूर्वानुमान,भविष्यवाणियाँ,अनुमान और निष्कर्षों को प्रोत्साहित किया जा सकता है। कई बार दृश्य कला (Visual art) के उपयोग से चर्चा के लिए प्रेरित किया गया और उसके बाद लिखित प्रतिक्रियाँ ली गई।

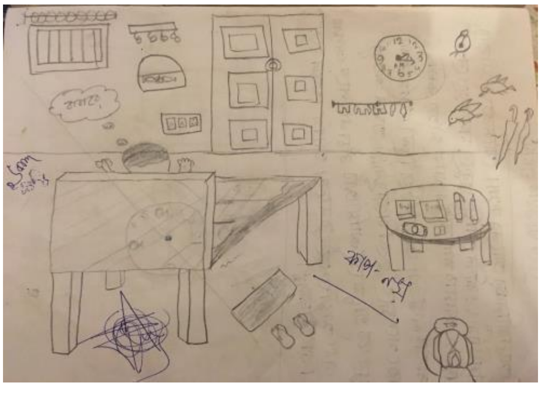
विभिन्न साधनों का प्रयोग करने से बच्चों को पाठ के साथ जुड़ने, सुझाव देने , अपनी सोच को प्रस्तुत करने और भिन्न-भिन्न तरीकों से विचारों की अभिव्यक्ति के लिए अनेक अवसर मिले ।

हम *काग नोई* कहानी में (लीला मजुमदार, काग नोई, आनंदा पब्लिशर्स/ प्रकाशन (2018) दिए गये उदाहरण से इसे समझते हैं । यह कहानी एक, छोटे लड़के, बूडो, के इर्द गिर्द घुमती है, जिसने चिड़िया के घोंसले से एक अजीब-से दिखने वाले अंडे की चोरी की थी। कहानी उस व्याकुलता के बारे में है जिसे लड़का अंडा चोरी करने के बाद महसूस करता है और उसकी चिंता यह भी है कि चिड़िया अंडे को ढूंढते हुए आएगी।

इस कहानी में संभावना थी कि बच्चे इससे मज़बूत व्यक्तिगत जुड़ाव महसूस कर सकें और यह उनके लिए शुरुआती बिंदु बन सके जहाँ वे अपने उस अनुभव साझा कर सकें जब उन्हें किसी बात/चीज़ की चिंता हुई थी। चर्चा के बाद, बच्चों को प्रोत्साहित किया गया कि वह अपनी प्रतिक्रिया को लिखकर या चित्र बनाकर बताएँ ।

इस उदाहरण की पहली प्रतिक्रिया यह दर्शाती है कि बच्चे किस तरह से चिंता के एहसास से स्वयं के अनुभव को जोड़ने की कोशिश करते हैं जबकि दूसरी प्रतिक्रिया(चित्र 4 देखें दर्शाती है कि बच्चे पात्र/चरित्र की व्याकुलता या चिंता को किस तरह देखते हैं | इसमें बच्चे ने चरित्र की अवस्था को चित्रित करने के लिए जानकारी को विस्तार दिया है। यह एक उदाहरण है जहां बच्चे की कल्पना लेखक से काफी हद तक मिलती है। विस्तृत विवरण जैसे छाते को देखकर पात्र को पक्षियों की याद आना आदि कहानी में मौजूद थे। हालांकि, रात को चित्रित करने के लिए लालटेन , घड़ी में दिखाया समय, बूडो के दिमाग में क्या चल रहा था उसे बुलबुले (सोचने का संकेत) में दिखाना - ये सब असीम की समझ को प्रतिबिंबित करते हैं।

बहुत पहले की बात है, मुझे तैरना नहीं आता था। एक दिन मैं अपने पिताजी के साथ तलाब में डुबकी लगाने गया। मैं तैरने की कोशिश कर रहा था मेरे पिताजी ने मेरा हाथ पकड़ा हुआ था। मेरा हाथ पिताजी का हाथ से छुट गया और मैं डूबने लगा। तब मैं बहुत डर गया और मुझे लगा कि मैं मर जाऊँगा। मेरे पिताजी ने मुझको बचा लिया और तब मैं बेहोश था। (असीम, बाल लेखन, 15. 1.2018)



चित्र 4 आसिम की प्रतिक्रिया बुडो द्वारा महसूस की गई चिंता का चित्रित रूप ***चित्र सौजन्य:*** *श्रेया रक्षित*

पाठ बंगाली भाषा में थे ताकि बच्चे इस्तेमाल की गई भाषा से अपने आपको जोड़ सकें। कुछ पाठों ने बच्चों के बाहरी संदर्भों को प्रतिबिंबित किया लेकिन हमने महसूस किया कि बाहरी संदर्भों की तुलना में चयन किये गए पाठ उन बच्चों की सोच के अनुकूल हो जिनके साथ हम काम कर रहे है । कुछ पहलू स्वभाविक रूप से अवश्य विशिष्ट होते हैं जबकि अन्य जैसे कि चोरी करते समय महसूस की गई घबराहट, सभी बच्चों में ये एकसमान महसूस की जा सकती है।

इसलिए जब हम संदर्भ के अनुकूल साहित्य के चयन के बारे में सोचते हैं तब हमारा तात्पर्य होता है कि पाठ बच्चों से सम्बन्धित मुद्दों को उठाए। प्रासंगिकता ऐसे साहित्य को चुनकर स्थापित की जा सकती है जो बच्चों को अपनी भावनाओं, रिश्तों और अन्य लोगों के साथ संवाद पर चिंतन करने में मदद करते हैं। हम इस बात पर बाद में एक उदाहरण के माध्यम से विस्तारित रूप से बातचीत कर सकते है जब पाठ स्वयं ही जटिल भावों और अनुभूतियों पर चर्चा करता है।

अच्छे सवाल पूछना अर्थ-निर्माण का केंद्र है: शिक्षिका (श्रेया) ने बच्चों को पाठ में से गहराई से जवाब देने में मदद करने में महत्वपूर्ण भूमिका निभाई। वह सुनियोजित योजना, स्पष्ट उद्देश्यों व सवालों, जिन्हें वह पूछना चाहती थी, के साथ प्रत्येक कक्षा में जाती थी ।[4]

यह बातचीत दिखाती है कि शिक्षिका की मध्यस्थता से छात्रों को पाठ को समझने में कैसे मदद मिली । यह भी *काग नोई* (लीला मजुमदार, काग नोई, आनंद पब्लिशर्स, 2018) से संबंधित है, जो पहले दिखाई गयी थी। अंडा चोरी करने के बाद, बुडो पक्षियों को अपने बिस्तर के किनारे पर बैठे देखता है। वे उससे पूछते है, "ओह, क्या आप हमारे अंडे उबालना चाहते हैं और इसे खाना चाहते हैं?" इस बिंदु पर, पाठ के बारे में निम्नलिखित चर्चा हुई।

श्रेया: आपको क्यों लगता है कि बुडो डर गया है?

प्रदीप: बूडो डर गया था क्योंकि उसे लगा था कि अंडे चुराने की वजह से पक्षियाँ उसे चोंच मारेंगे।

असीम: वह सो नहीं पा रहा था क्योंकि उसे लगा कि पक्षियाँ उसके पास आ रहे हैं।

इनायत: छाते काले थे और पक्षियों की तरह दिखते थे। इसलिए वह उनकी तरफ देख कर डर गया |

श्रेया: क्या पक्षियाँ चमुच उसके बिस्तर पर आकर बैठ गए?

फुरकान: हाँ! वे अपने अंडे वापस चाहते थे।

श्रेया: क्या तुम दावे के साथ कह सकते हो कि पक्षियाँ अंदर आए थे और बुडो से बात की थी? ऐसा भी तो हो सकता है कि वह कल्पना कर रहा हो।

इनायत: हाँ, वह ऐसी कल्पना कर रहा होगा क्योंकि वह डरा हुआ था।

श्रेया: क्या तुमने कभी बुडो की तरह डर महसूस किया है ?

(बच्चों ने सर्वसम्मति से हां कहा)

श्रेया: तुम्हारे हिस्साब से बुडो क्यूँ डर गया ?

असीम: उसने कुछ ऐसी चीज़ उठा ली थी जो उसकी नहीं थी | (कक्षा चर्चा, 15.11.2018)

---

4 See: ELI's Practitioner Brief 9, 'Reading Aloud With Young Children.'

यहां शुरुआत में, हम देखते हैं कि कुछ बच्चों ने पाठ में जो लिखा था उसे वैसे ही समझा - उन्होंने सोचा कि पक्षी बूडो से नाराज़ थे क्यूंकि उसने उनके अंडे चोरी कर लिए थे और वे उस पर हमला करने के लिए आ रहे थे। शिक्षिका के मध्यस्तता से बच्चे समझ गए कि पात्र चोरी करने से उपजी व्याकुलता के कारण चिंतित हो गया है, और शायद पक्षी सचमुच वहाँ उसे चोंच मारने या हमला करने के लिए नहीं आए थे। कई उदाहरणों में, श्रेया ने देखा कि उनके शामिल हुए बिना या उनके दखल के बिना बच्चे पाठ के शाब्दिक अर्थ से बाहर नहीं जा पा रहे थे।

समृद्ध पाठ और उन पर चर्चाएँ जटिल भावों की जाँच पड़ताल की संभावना निर्मित करती हैं ।

अच्छे साहित्य का उपयोग करने का तर्क यह है कि इससे बच्चे अपने बारे में और अपने आसपास की दुनिया के साथ अपने संबंधों के बारे में बेहतर समझ हासिल करते हैं। इसमें सिर्फ उनके विचार ही नहीं, बल्कि उनकी भावनाएं भी शामिल हैं। क्या आपको शुरुआत मे दिए गए नुरू और टुनी दा का शब्दचित्र याद है? क्या आपको याद है कि टुनी नूरू का साथ नहीं दे पाया था जब गाँव के दूसरे लड़कों ने नुरू को धमकाया और उसकी ठेला गाड़ी को तोड़ दिया था ? इससे उन दोनों के बीच गलतफ़हमी पैदा हो गई जो कभी नहीं सुलझी क्योंकि नूरु की काली खांसी से मौत हो गई थी जिस समय टुनी अपने मामा के घर गया हुआ था। टुनी अपने गांव वापस आया तो अपने प्रिय नूरू, जिसे वह बहुत प्यार करता था, की जीवंत यादों को याद करने लगा। पहले प्रस्तुत शब्दचित्र इस बात को दिखाता है कि किस तरह बातचीत खुलती जाती है जब कहानी का मुखर वाचन किया जा रहा था जहां वे धीरे-धीरे और आपसी सहयोग से एक समझ बनाते हैं कि टुनी नूरू का साथ नहीं देगा क्योकि उसके ऊपर साथियों का दवाब था।

बच्चों के लिए धमकी मिलना एक परिचित अनुभव था। जब अधिकांश बच्चों के लिए परिचित स्थितियों को एक कहानी के माध्यम से प्रस्तुत किया जाता है, तो वह उन्हें अतीत में जाकर अपने अनुभव और ऐसी स्थितियों के लिए उनकी प्रतिक्रियाओं पर दोबारा से विचार करने में मदद करता है। यह महत्वपूर्ण है कि बच्चों को अलग-अलग अनुभवों पर अपनी प्रतिक्रियाओं को दुबारा से सोचने के अवसर मिलते हैं कि क्या यह आने वाले समय में उनके व्यवहार में बदलाव होगा या नहीं।

मुखर वाचन के बाद की चर्चा इस बात के इर्द गिर्द घुमती रही कि प्रत्येक बच्चे ने कहानी के बारे में क्या महसूस किया। यह स्पष्ट हो गया कि अलग-अलग बच्चे कहानी के अलग-अलग तत्वों से प्रभावित हुए। कुछ के लिए यह उस छोटे लड़के नूरू की विशेषताएं थी ,जो आश्चर्य और दया से भरी थी। दूसरों के लिए, यह टुनी और नुरु के बीच गहरे स्नेह का बंधन था। कुछ बच्चों को नूरू की मृत्यु और कभी न सही हो पाने वाली मित्रता पर दुःख से उबार पाने में कठिनाई हुई, जो कि जटिल भावनाएँ हैं जिनके बारे में खोज-बीन करने का मौका परस्पर संवाद से मिला।

श्रेया: क्या आपको कहानी पसंद आई?

असीम: नहीं! नूरू कैसे मर सकता है!

इनायत: मुझे नूरू बहुत पसंद था। जिस तरह से वह "टुनी दा" को अपनी तीखी चंचल आवाज़ में बुलाता था... और टुनी दा भी; लेकिन मुझे बुरा लगा जब उन्होंने नूरू की गाड़ी तोड़ दी।

प्रदीप: और मुझे बुरा लगा क्योंकि उन्होंने नूरू को सवारी नहीं दी और उसे चिढ़ाया |

फुरकान: मुझे बुरा लग रहा है क्योंकि टुनी और नूरू फिर से दोस्त नहीं बन सके।

श्रेया: असीमा क्या आपको कहानी पसंद आई?

असीमा: हाँ .. लेकिन दुखी महसूस कर रही हूँ ...

श्रेया: हम्म कभी-कभी, हम जीवन में दुखी महसूस करते हैं, है ना? क्या हम हमेशा खुश महसूस करते हैं?

बच्चे (एकसाथ): नहीं ..

श्रेया: कहानियों में भी, ऐसे उदाहरण हैं जहाँ हम दुखी महसूस करते हैं।

निहार: मुझे दुख हुआ जब माँ आंगन में अचार को सुखा रही है और वह टुनी को अपने आंगन में टहलते हुए देखती है और उसे बताती है कि नूरू अब नहीं रहा और उसे कुछ अचार देती है ...

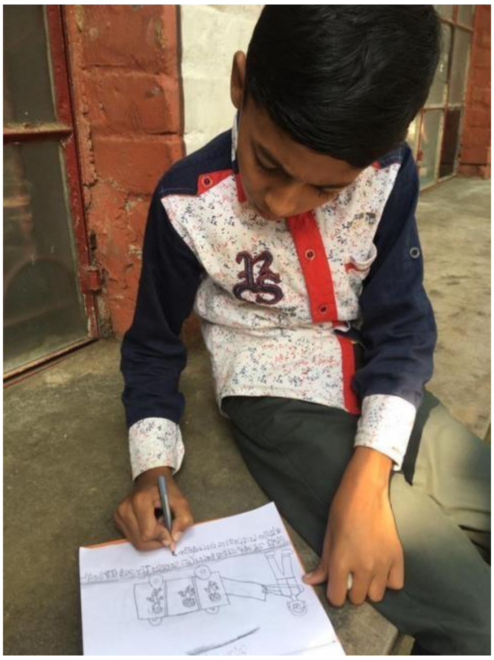
श्रेया: अपने उसमें क्या दुःख महसूस किया ?

निहार: क्योंकि मां को नूरू को याद आ रही थी |(कक्षा चर्चा 21.11.2018)

इस शब्दचित्र में हम देखते हैं कि बच्चे केवल नूरू की मृत्यु पर ही अपना दुख व्यक्त नहीं करते बल्कि उसकी मां के दुःख को भी महसूस करते हैं, जिसका पाठ में स्पष्ट रूप से उल्लेख नहीं किया गया है। पंक्तियों के अंदर छुपी बातों को पढना ,अर्थ-निर्माण के उच्च स्तर को विकसित करने के लिए आवश्यक है- पाठक अपने जीवन के अनुभवों से और पात्र की भावनाओं की कल्पना करके ऐसा करते है।

बच्चों को पाठ की विभिन्न शैलियों से पाठ पर अपनी प्रतिक्रियाओं को बेहतर करने में सहारा मिला।

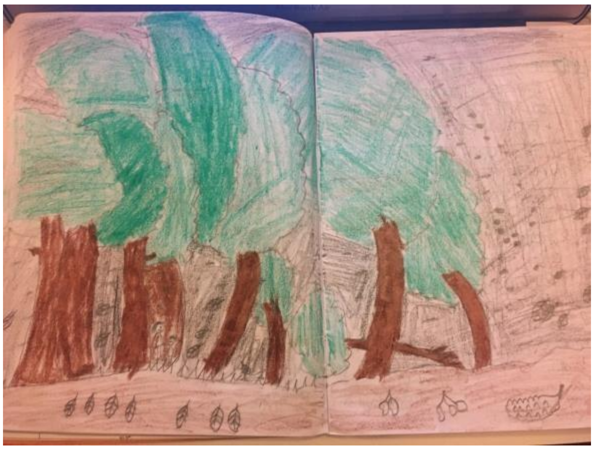
मुखर वाचन के दौरान बच्चो की सोच के दायरे को नयापन देने के लिए विभिन्न साहित्यिक तत्वों की पहचान करवाई गई। कुछ सप्ताह तक श्रेया ने बच्चों के साथ काम किया। उसने साहित्यिक तत्वों स्थान, चरित्र, घटनाएँ, चरित्र-भावनाएं, विचार और कार्य और कथानक को समझाया। छह सप्ताह के अंत तक, बच्चे वह तरीके समझ गए जिनमे की यह सभी तत्व एक कहानी में एक साथ काम करते थे। लेखक द्वारा उपयोग की जाने वाली साहित्यिक तत्वों या तकनीको की ओर बच्चो का ध्यान आकर्षित करने से बच्चो को भी पाठ के प्रति अपनी प्रतिक्रियाओं में उनका प्रयोग करने में मदद मिली। (वुल्फ, 2004)



चित्र 5, मुखर वाचन में सुनी गयी कहानी पर बच्चे की लिखित रूप में प्रतिकिया | *चित्र सौजन्य:* श्रेया रक्षित

उपन्यास *आम अंति-र भेपू* (विभूतिभूषण बंदोपाध्याय, सिगनेट प्रेस, 1999) एक ऐसा साहित्य था जिससे बच्चे अच्छी तरह से जुड़ पाए और इसने बच्चों के लिए प्रासंगिक बनाने में भी उनकी मदद की। यह कहानी ग्रामीण पश्चिम बंगाल में लिखी गयी है जो दो भाई-बहन अपू और दुर्गा के बीच के स्नेही संबंधों को और उनके जीवन में आने वाले विभिन्न अनुभवो को उजागर करती है। एक अध्याय "नीबू पातये कोरोम्चा" नॉरवेस्टर तूफान का प्रकोप के दौरान जिसको स्थानीय भाषा में 'कालबैशाखी' के नाम से जाना जाता था, अपू और दुर्गा के आम इकट्ठा करने किए लिए घने जंगल में जाने के बारे में है। इस अध्याय पर बच्चों की अच्छी प्रतिक्रियाएँ मिली। लेखक द्वारा नोर्वेस्टर का यह साधारण अनुभव इतने स्पष्ट व प्रभावी रूप से बताया गया था कि इसमें उस समय अपू और दुर्गा की भीतर उमड़ी हुई भावनाओं को पढ़ने वाले के मन में बैठा दिया। बच्चों के लिए यह समझने का एक तरीका भी बन गया कि कैसे वह साधारण अनुभव और घटनाओं को, भावनाओं और कल्पना को समाहित कर जीवंत वर्णन द्वारा शक्तिशाली कथानक में बदल सकते हैं। निम्नलिखित प्रतिक्रिया यह दिखाती है कि कैसे एक बच्चा लेखक के प्रभावी व सजीव कल्पना की शैली का अनुसरण कर अपने जीवन में अनुभव किये गये तूफान को बहुत ही रोचक रूप से बताने की कोशिश करता है।

अपने घर के पास मैं अपने दोस्तों के साथ कबड्डी खेल रहा था ।अचानक आकाश में काले बादल घिर गए । मैं कुछ भी देख नहीं पा रहा था।फिर तूफ़ान आ गया ।हम आम इकट्ठा करने के लिए बगीचे की तरफ भागे। बगीचा बहुत बड़ा था लेकिन वहाँ पर पेड़ छोटे थे। बगीचे के बीच में एक बड़ा सा तालाब था। मैंने देखा कि आम लगातार गिर रहे हैं। कई अन्य लड़के भी आम लेने आए। तूफान में कई चीज़ें उड़ रही थीं- धूल - पत्तियां। पेड़ों की शाखाएँ टूट रही थीं (मोतम मोतम कोरे भंग्चे)थोड़ी देर बाद तूफान तेज़ हो गया । तेज हवाओं ने हमें बारिश से भिगा दिया। मैं कांपने लगा था । मैंने देखा कि सभी आम हवा में डोल रहे हैं। जब बारिश हल्की हो गई तो मैं घर चला गया। मेरे लाए गए बहुत सारे आमों को देखकर मेरी माँ हैरान थी। उन्होंने कहा कि वह इनका अचार बनाएगी। फिरदौस), बाल लेखन, 7.12.18)



चित्र 6. तूफ़ान को चित्रित करने के लिए ड्राइंग के रूप में इनायत की प्रतिक्रिया। चित्र सौजन्य :श्रेया रक्षित

बच्चे के शब्दों और चित्रण में की गयी सजीव कल्पना के अलावा यह भी देंखें की बच्चे ने संदर्भ कैसे निर्धारित किया है जैसे "बगीचा बहुत बड़ा था लेकिन वहाँ पर पेड़ छोटे थे। बगीचे के बीच में एक बड़ा सा तालाब था। "

यहां एक और उदाहरण है, जहां बच्चा " चिड़ियाखाना "(लीला मजुमदार, काग नोई, आनंद पब्लिशर्स, 2018) के बारे में बात करते हुए पात्र की भावनाओं को समझकर उसका उपयोग करने की कोशिश कर रहा है।

श्रेया: इसलिए ,अब फिरदौस को जो भी कहना था हम सब ने सुना ! (विराम) ...आप सभी ने और क्या महसूस किया ?
असीम: मैं! मैं! क्या,मैं कहूं ?
भावना - मैंने महसूस किया कि कहानी में 'संदेह' की भावना मौजूद है क्योंकि बूढ़े व्यक्ति की उंगली के नाखून को देखकर, लड़का यह समझने लगा था कि यह वह चोर था जिसने उसके पिता की जेब से उनका वेतन चुराया है ।उसे शक है कि बूढा आदमी चोर है।

श्रेया: ठीक है, तो हम समझते हैं कि उसने क्या महसूस किया है ... (प्रदीप ने टोका)
प्रदीप: मुझे "ठंड" का एहसास हुआ।
असीम (समझाने के लिए ज़ोर से कहता हैं): संदेह।
श्रेया: ठीक है। तो असीम को पात्र संदेहपूर्ण लगा - प्रदीप हमें और अधिक बताएं कि आप "ठंड" के एहसास के बारे में क्या कह रहे थे। (थोड़ा विराम)
श्रेया: हमें बताओ। तुम क्या सोच रहे थे?
प्रदीप: एहसास । क्योंकि,जैसे ही उसने नदी में अपने पैर डुबोए, तुरंत ही उसे पैरों में सर्दी का एहसास हुआ। (कक्षा चर्चा, 22.12.2018)

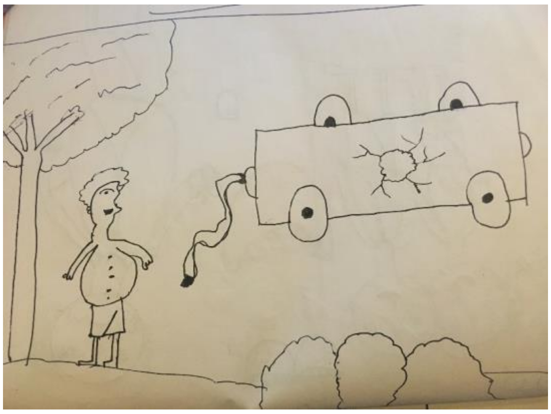
बच्चे कुछ समय से पात्र की भावनाओं के बारे में चर्चा कर रहे थे और इस निष्कर्ष पर पहुँचे की भावनाएँ अलग-अलग प्रकार की होती हैं –कुछ शारीरिक स्तर पर महसूस होती हैं जैसे गर्म या ठंडा जबकि कुछ मानसिक स्तर की होती है जैसे क्रोध या खुशी महसूस करना। इस शब्दचित्र में, हम देखते हैं कि असीम ने पाठ में दिए गए संकेतों का उपयोग करके पात्र की भावना के बारे में निष्कर्ष निकाला है। इस बात की सम्भावना कम ही है कि बच्चे पाठ के बारे में इस तरह से बात करते होंगे और उसमें शिक्षक के प्रदर्शन और संचालन की कोई भूमिका न हो । श्रेया ने छात्रों के साथ साहित्यिक तत्वों और तकनीकों को और उन पर चर्चा करने के लिए कक्षा के दौरान मिले हर अवसर का उपयोग किया। इन तत्वों की ओर ध्यान आकर्षित करने से ,उन्हें अन्य पाठों से संदर्भ के रूप में जोड़ने और उन्हें इन तत्वों के परस्पर संबंध को बेहतर ढंग से समझने में मदद मिली।

अगले उदाहरण में हमें इस बात की एक झलक मिलती है कि श्रेया ने बच्चों को पाठ में साहित्यिक तकनीकों की समीक्षा करने में मदद की और बच्चों को एक पाठ से दूसरे पाठ के बीच संबंध बनाने के लिए भी मार्गदर्शन दिया।(बंदोपाध्याय, *आम अंति-र भेपू* , 2018)

श्रेया: आपको क्यों लगता है कि दुर्गा का शरीर एंठ गया है? हम ऐसा कब महसूस करते हैं?
फुरकान: जब हम डरे हुए या तनाव में होते हैं।
श्रेया: क्या हमने जो पाठ पढ़े है उसमें से किसी भी अन्य पात्र को इस तरह से महसूस करते हुए देखा है?
इनायत: हां.. हां .. बूडो... बूडो!
जाहिद: हां, जब वह अंडा चोरी कर रहा था, तो वह डर गया था।
श्रेया: हमने और किस पाठ में पात्रों को डरते देखा है?
निहार: पेटुक! जहां हरिपद भी डर गया था।
असीम: अरे हाँ, जब उसे लगा कि उसके पास वो लड्डू हैं, जिसमें चूहे मारने वाला ज़हर मिला है। (कक्षा चर्चा,5.12.18)

इस प्रकार, बच्चे जो कहानी पढ़ रहे थे उसके केवल शाब्दिक अर्थ को नहीं सीख रहे थे , बल्कि लेखकों द्वारा अर्थ समझाने के लिए इस्तेमाल की जाने वाली साहित्यिक शैलियों और तकनीकों के बारे में भी सीख रहे थे । श्रेया ने बच्चों को उनके द्वारा अब तक पढ़े गए विभिन्न पाठों के बीच संबंध बनाने में भी मदद की।

बच्चों को विभिन्न तरीकों (बात, लेखन, कला) के इस्तेमाल से जवाब देने के लिए प्रोत्साहित करना महत्वपूर्ण है । पारंपरिक कक्षाओं में,हम बच्चों से पाठ के अधिकांश भाग की व्याख्या नहीं करवाते हैं और इतना ही नहीं हम इसे बातचीत या लेखन तक सीमित भी कर देते हैं। जैसा कि पहले भी बताया गया है, कि छोटे बच्चे अपने आसपास के प्रतीकों की दुनिया पर समझ बनाते समय बातचीत, लेखन, कला, नाटक इत्यादि में बहुत आसानी से एक से दूसरे में प्रवेश कर जाते हैं | बच्चों की प्रतिक्रियाओं को व्यापक करने के लिए इन कई तरीकों का उपयोग करने के अवसर और प्रोत्साहन देना सहायक होता है। हमने पाया कि मौखिक बातचीत के अलावा, कुछ बच्चों ने लेखन का उपयोग करके प्रतिक्रिया देना पसंद किया, जबकि अन्य ने चित्र के माध्यम से प्रतिक्रिया देना पसंद किया, और कुछ ने दोनों का उपयोग किया। यदि श्रेया और अधिक समय तक पढ़ाने में सक्षम होती, तो शायद वह इस पहलू को अधिक बारीकी से देख पाती | हमारे पास केवल इतनी अंतर्दृष्टि है जो यह सुझाव देती है कि इन विभिन्न तरीकों का उपयोग करते हुए प्रतिक्रियां देना बच्चों के लिए फ़ायदेमंद था।



चित्र 7. एक चित्र के माध्यम से इनायत की प्रतिक्रिया ,कहानी "ठेला गाडी" के चरमोत्कर्ष को दर्शाते हुए। चित्र सौजन्य: श्रेया रक्षित

उदाहरण के लिए, चित्र 7 में, बच्चे ने कहानी की चरमोत्कर्ष को चित्रित करने की कोशिश की है जब नूर की ठेला गाड़ी टूट गई थी। यह वह क्षण भी था जब उनके रिश्ते में दरार आ गई थी। यहाँ बच्चा कहानी के उस पहलु को जिसने उसे सबसे ज़्यादा प्रभावित किया था का साधारण चित्र के माध्यम से सार बता पा रहा है। यहाँ शिक्षिका ने बच्चों को कहानी में उस भाग के बारे में बताने या लिखने के लिए कहा था जिसने उन्हें सबसे अधिक प्रभावित किया था।

एक अन्य बिंदु पर, शिक्षिका ने बच्चों को उसी कहानी की प्रतिक्रिया में लिखने को कहा , "यदि आप लेखक होते तो आप कहानी को कैसे समाप्त करते ?" असीम ने लिखा

अगर मैं लेखक होता, तो मैंने लिखा होता कि टुनी 10 महीने के बाद लौटेगा और यह देखेगा कि नूरू की सुखी खांसी से मौत हो गई है और उसकी माँ रो रही है और यह सब उसका सपना था। टुनी सपने से उठता है, नूरू की ओर दौड़ता है और उसे गले लगाता है और दोनों फिर से दोस्त बन जाते। (असीम)बाल लेखन, 21.11.2018)

यहाँ, बच्चे को एक और मौका मिल रहा है (मौखिक चर्चा के बाद जहाँ बच्चों ने नुरू की मौत पर अपनी पीड़ा ज़ाहिर की थी) पाठ को अपनी भावनाओं के अनुकूल बनाने का और एक सुखद अंत देने के लिए उस पर फिर से काम करने का, जो उसके लिए अधिक संतोषजनक हो। पाठक कभी कभी अपनी दुनिया से बचने या उसपर नियन्त्रण- करने के लिए पाठ का उपयोग करते हैं। अतः श्रेया के लिए यह बताना उतना महत्वपूर्ण नहीं था कि सभी पाठों में सुखद अंत नहीं होता है। उससे ज़्यादा महत्वपूर्ण था उन्हें इस दुखद अंत की अनुभूति से जूझने के लिए एक मंच प्रदान करना ।अच्छी कहानियों से बच्चों के परिचय समय के साथ यह समझा देगा कि सभी कहानियों का अंत सुखद नहीं होता और यह अक्सर जीवन को प्रतिबिम्बित करते हैं।

लेखन कार्यशालाओं से मुखर वाचन के सत्रों में बच्चों की बढ़ती हुई समझ को समर्थन/प्रोत्साहन मिला। श्रेया ने देखा कि जब शुरू में लिखने के लिए कहा गया, तो बच्चों की अधिकांश प्रतिक्रियाओं में वाक्य संरचना का अभाव था और वह जो कहना चाहते है उस विचार से काफी दूर थे।अतः उसने तीन पहलुओं की पहचान की, जिस पर वह काम करना चाहती थी (छात्रों की जरूरतों के आधार पर) जिसे उसने कई संक्षिप्त पाठों के द्वारा दिखाने का फैसला किया।सबसे पहले उसने किसी घटना के विवरणात्मक संरचना के बारे में बताया जिसमें शुरुआत, मध्य और अंत होता है । दूसरा पहलू जिसका उन्होंने परिचय दिया , वह लेखन में अपनी भावनाओं या विचारों को समाहित करते हुए उसमें विस्तार देना । अंत में, उसने किसी विषय के बारे में किसी की सोच को विकसित करने और व्यवस्थित करने के लिए एक माइंड-मैप का उपयोग करने का सुझाव दिया। बच्चों की समझ को सुनिश्चित करने के लिए श्रेया ने उन पाठों पर प्रतिक्रिया देते हुए जिनका उसने मुखर वाचन किया था, लेखन का मॉडलिंग करके दिखाया| लेखन के प्रदर्शन (मॉडलिंग) के कुछ सत्रों के बाद, उन्होंने बच्चों को कहानियों के लिए उनके लिखित प्रतिक्रियाओं में इन पहलुओं को शामिल करने के लिए प्रोत्साहित किया और उन्हें एक-दूसरे की प्रतिक्रिया पर प्रतिपुष्टि (फीडबैक) देने का अवसर दिया|

यह दिखाने के लिए दो प्रतिक्रियाओं को नमूनों के रूप में लेकर देखेंगे कि प्रत्येक बच्चे की व्यक्त करने की क्षमता को कैसे आकार दिया जा रहा था। वे जिस पाठ का जवाब दे रहे थे, वह "ग्रिशर डुपूर "(गर्मियों की दोपहर, आम एंटी-र भेपू पुस्तक , बिभूतिभूषण बंदोपाध्याय, 2018, सिगनेट प्रेस) का एक अध्याय था। इस पुस्तक को पढ़ने और उस पर चर्चा करने के बाद, बच्चों से उन्हें प्रेरित के लिए उनके जीवन से जुड़े विषय (*पाठ -से-स्वयं*) पर लिखने के लिए कहा गया - आप अपनी गर्मियों की दोपहर को कैसे बिताते हैं?

यहाँ प्रस्तुत पहली प्रतिक्रिया उस बच्चे की है जिसने अपनी रचना को एक रूप देने की कोशिश की है। उसने घटना में अपनी भावनाओं तथा विवरणों को समाहित करने की कोशिश की है जैसा कि श्रेया ने मॉडल करके दिखाया था । उसने सामान्य विचारो की पहचान करने के अलावा, गर्मियों की दोपहर के साथ भी इसे जोड़ा और उसने माइंडमैपिंग गतिविधि के दौरान आये विचारो को सूचीबद्ध करते हुए उसे विस्तारपूर्वक बताया है।

जब मैं गर्मियों की दोपहर के बारे में सोचता हूं, तो मैं बहुत चिंतित हो जाता हूं। धधकता सूरज (kha kha rod), ज़मीन पर दरारें, बहुत सारा पसीना। पूरे शरीर में चिपचिपाहट महसूस होती है, ऐसा महसूस होता है जैसे कि आइ-रीम और ठंडे पानी में नहा्कने से राहत मिलती है।

मैं तूफान का इंतजार करता हूं। जब तूफ़ान आता है तो मैं बहार दौड़ता हूँ खेलता हूँ । मैं आमों को चुनता हूं और फिर जब मैं घर लौटता हूं, तो मेरी मां कहती है, “पागल ! शाखाएँ टूट सकती हैं औरतुम्हारे सि र पर गिर सकती हैं !”

ये घटनाएं लगभग एक साल पहले हुई थीं, लेकिन मैंने अभी भी तूफान के दौरान खेलना बंद नहीं किया। मैं अभी भी आम के बगीचे में जाता , फिर खेल के मैदान में ...... और फिर पुराने रास्ते.की तरफ जाता और फिर तूफान में खेलता था। एक बार जब मैं तूफान के दौरान आमों को लेने गया था, तब बारिश शुरू हो गई थी ....ओले गिरने लगे थे ।

फिर मुझे अपने सिर को टोकरी से ढंकना पड़ा जिसमें मैं आम इकट्ठा कर रहा था और मैं इनायत के घर भाग गया। एक बार ओलों के रुकने के बाद, मैंने कुछ आम इकट्ठा किए और घर चला गया। माँ ने पूछा, "तुम इस ओले के बारिश के दौरान कहाँ थे?" मैंने कहा, "मैं टोकरी से सिर ढँक कर ओलो से बचने के लिए इनायत के घर चला गया था | जैसे ही बारिश रुकी मैं घर आ गया।" माँ ने कहा, "बहुत अच्छा!" (असीम, बाल लेखन, 3.12.18)

दूसरी प्रतिक्रिया असीमा की है, जो असीम की तरह एक लेखक के रूप में आश्वस्त नहीं है और अभी भी लेखन के माध्यम से अपने विचारों और भावनाओं को व्यक्त करना सीख रही है। माइंड-मैपिंग गतिविधि ने इस प्रयास में उसका सहयोग किया, और उसने कुछ विचार लिखे जो गर्मियों की दोपहर से जुड़े थे। उसके विचारों को और भी विकसित करने की आवश्यकता थी ताकि पाठक को उसके गर्मी की दोपहर की पूरी तस्वीर मिल सके। लेकिन यह उस विषय से संबंधितअपने विचारों को व्यवस्थिथ करने की कोशिश में एक कदम आगे की बात थी इसे लिखने के बाद , उसने अपनी रचना अपने समूह के साथ साझा की और उसके साथियों ने उसपर प्रतिक्रिया दी । इस प्रकार का कार्य सामूहिक समझ को मज़बूत करता है तथा लेखन को बेहतर बनाता है ।

गर्मियों में जब स्कूल छुट्टियों की वजह से बंद हो जाता है, तो मुझे बहुत खुशी होती है। दोपहर की चिलचिलाती गर्मी में, बाहर जाने और खेलने का मन नहीं करता और इसीलिए मैं घर पर सोती हूं। गर्मियों में मुझे ठंडे पानी में नहाना पसंद है । गर्मियों में बादल दूर चले जाते हैं और सूरज चमकता है, इसलिए मैं अपने घर से बाहर नहीं जाती हूं और इसीलिए मैं घर के अंदर खेलती थी । मैं शाम 4 बजे के आसपास बाहर जाती थी ।

मैं अपने खमर (घर) में रिक्शे पर खेलती थी । शाम के समय सूरज दूर जाता रहता था। फिर मुझे चाँद दिखाई देता था | गर्मियों में भारी तूफ़ान आता है और तब मैं और तबस्सुम बगीचे में आम इकट्ठा करने के लिए जाते थे। गर्मियों में आप कभी- कभी गड़गड़ाहट सुन सकते हैं और भारी तूफान आता है जिससे सभी पेड़ हिलते रहते हैं फिर पेड़ों की शाखाएं टूट जाती हैं। (रचना अचानक से ख़तम हो जाती है) (आसिमा, बच्चे की रचना 3.12.18)

श्रेया :ठीक है ! अब हम असीमा को प्रतिक्रिया/ फीडबैक देंगे कि हमे उसका लेखन कैसा लगा | हमें जो भी पसंद आया हम उसके बारे में उसे बताएँगे । हम देखेंगें की उसके लेखन में शुरुआत , मध्य और अंत था या नहीं । हम उसे उसके लेखन को बेहतर बनाने के लिए कुछ सुझाव देंगे। ठीक है?

हारून :अंत बेहतर हो सकता था|

(तीन -चार आवाजें ज़ोर से हाँ बोल कर साथ देती है)

श्रेया : ठीक है, अंत के बारे में क्या ? मुझे और बताओ।

हारून:शाखा टूट गई और वह घर चली गई। :ऐसा नहीं लगा कि लेखन समाप्त हो गया। यह आकस्मिक था।

(बच्चे एकमत से हां कहते हैं।)

श्रेया : पेड़ की शाखा टूट गई, लेकिन फिर क्या हुआ हमें नहीं पता।

आपको उनके लेखन में क्या पसंद आया? (एक विराम) उसने अभी अभी आपके साथ साझा किया। मुझे यकीन है कि आपको उनके लेखन में कुछ पसंद | मुझे भी पसंद आया|

प्रदीप: (वेस्टर-नॉट) कालबैशाखी : नॉटवेस्टर का उल्लेख और उस का वर्णन।-

(कक्षा चर्चा, 3.12.18)

हमनें इन दो उदाहरणों की समीक्षा से पता चला कि गर्मियों के दोपहरों का अनुभव सभी बच्चों के लिए एक जैसा था | लेकिन प्रत्येक ने अपने व्यक्तिगत अनुभवों के आधार पर इसका एक अलग पहलू निकाला। शिक्षक का प्रदर्शन (मॉडलिंग) और साथियों की प्रतिक्रिया बच्चों के लेखन को मज़बूत करने के लिए महत्वपूर्ण थे जो उस पाठ की समझ को मज़बूत करेगा जिसका मुखर वाचन किया गया इस प्रकार एक ही समय में पढ़ने, लिखने , सुनने, और सोचने की प्रक्रिया और साथ ही एक सीमा तक ड्राइंग के कौशल को समर्थन /प्रोत्साहन मिला।

निष्कर्ष

श्रेया कई मायनों में भाग्यशाली थी। सबसे पहले, उसने बंगाली भाषा में काम किया ;एक ऐसी भाषा जिसमें समृद्ध बाल साहित्य है। दूसरा, उसने एक एनजीओ से जुड़े स्कूल में काम किया, जो कक्षा में साहित्य के उपयोग को महत्व देता था ,हालाँकि उसने जिस स्थान पर काम किया था, वह इस सारपत्र में बताये गए जटिल तरीकों से साहित्य का

उपयोग नहीं कर रहा था। लेकिन बच्चों में पढ़ने-लिखने के बुनियादी कौशल थे और श्रेया को प्रयोग और नवाचार करने की स्वतंत्रता मिली , साथ ही साथ इस्तेमाल किये जा सकने वाले पाठों पर सहयोग और प्रतिक्रिया भी मिली । तीसरा, श्रेया बच्चों को पढ़ाने के लिए अच्छी तरह से तैयार थी, अपनी स्नातकोत्तर शिक्षा के लिए अज़ीम प्रेमजी विश्वविद्यालय में आने से पहले एक शिक्षिका थी, जहाँ उन्होंने कक्षा में साहित्य के उपयोग के बारे में अतिरिक्त सैद्धांतिक ज्ञान भी प्राप्त किया। वह क्षेत्रीय भाषा, बंगाली भाषा जानती थी और इसलिए वह इस भाषा में बच्चों का मार्गदर्शन भी कर सकती थी। एक सीमा यह थी कि वह बच्चों के साथ कम समय बिता पाई । फिर भी, उसने बहुत कुछ हासिल कर लिया, तथा बच्चों और उनके द्वारा पढ़े और लिखे जा रहे पाठों के बीच एक वास्तविक सम्बन्ध स्थापित/उत्पन्न कर सकी । उसके लिए एक बड़ी सीख यह थी कि बच्चों को सरल या सरलीकृत पाठों की ज़रूरत नहीं थी | पर्याप्त सहायता और मार्गदर्शन से बच्चे अपने जटिल विचारो और भावनाओं को नियंत्रित और संचालित कर सकते हैं और उन पर गहरे और अर्थपूर्ण तरीके से प्रतिक्रिया देना सीख सकते हैं | अब, हम आशा करते हैं कि आप समृद्ध पाठों को अपनी कक्षा में लाने और सार्थक और जटिल तरीके से इस्तेमाल करने के लिए प्रेरित होंगे |

Adapted from ELI Handout 19 (2019): "Interpreting and Responding To Literature In Elementary Classrooms: A Teacher Research"

Children's Literature Used in Teaching

Bandopadhaya, B. (1995). *Sreshtho Kirshore Omnibus* (21st ed.). Kolkata: Kamini Prakashalay.

Bandopadhaya, B. (2018). *Aam Anti-r Bhepu.* Kolkata: Signet Press.

Majumder, L. (2018). *Kag Noi.* Kolkata: Ananda Publishers.

Majumder, L. (2018). *Din Dupure.* Kolkata: Signet Press.

Ray, S. (n.d.). *Sukumar Ray er Shreshtho Mojar Golpo.* (L. Majumder, Ed.) Kolkata.

References

Popova, M. (2015). E.B. White on how to write for children and the writer's responsibility to all readers. Retrieved from https://www.brainpickings.org/2015/02/26/e-b-white-writing-for-children/

Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as Exploration.* New York: The Modern Language Association of America.

Lukens, R. J. (1998). *A Critical Handbook of Children's Literature* (9th ed.). New York: Pearson.

Woolf, S. A. (2004). *Interpreting Literature with Children.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Wells, G. (2009). Chapter 10: The Sense of a Story. In G. Wells, *The Meaning Makers: Learning to talk and talking to learn* (pp. 214-235). Bristol: Multilingual Matters.

Dyson, A. H. (1990). Symbol Makers, Symbol Weavers: How Children Link Play, Pictures, and Print. *Young Children*, 50-57.

Barrentine, S. J. (1996, September). Engaging with reading through interactive read-alouds. *The Reading Teacher*, 36-43.

Bandopadhaya, B. (1995). Thaela gaadi. In B. Bandopadhaya, *Sreshtho Kirshore Omnibus* (21st ed.). Kolkata: Kamini Prakashalay.

Majumder, L. (2018). Kag Noi. In L. Majumder, *Kag Noi.* Kolkata: Ananda Publishers.

Bandopadhaya, B. (2018). *Aam Anti-r Bhepu.* Kolkata: Signet Press.

Majumder, L. (2018). Chiriakhana. In L. Majumder, *Kag Noi.* Kolkata: Ananda.

Authors: Sreya Rakshit & Shailaja Menon

Conceptual Support and Editing: Shailaja Menon

Copy Editing: Chetana Divya Vasudev

Layout and Design: Harshita V. Das